

CHANTIERS

44

N°38

- mai 82 -

bulletin d'information et de confrontations pédagogiques réalisé par l'institut
départemental de l'école moderne pédagogie freinet

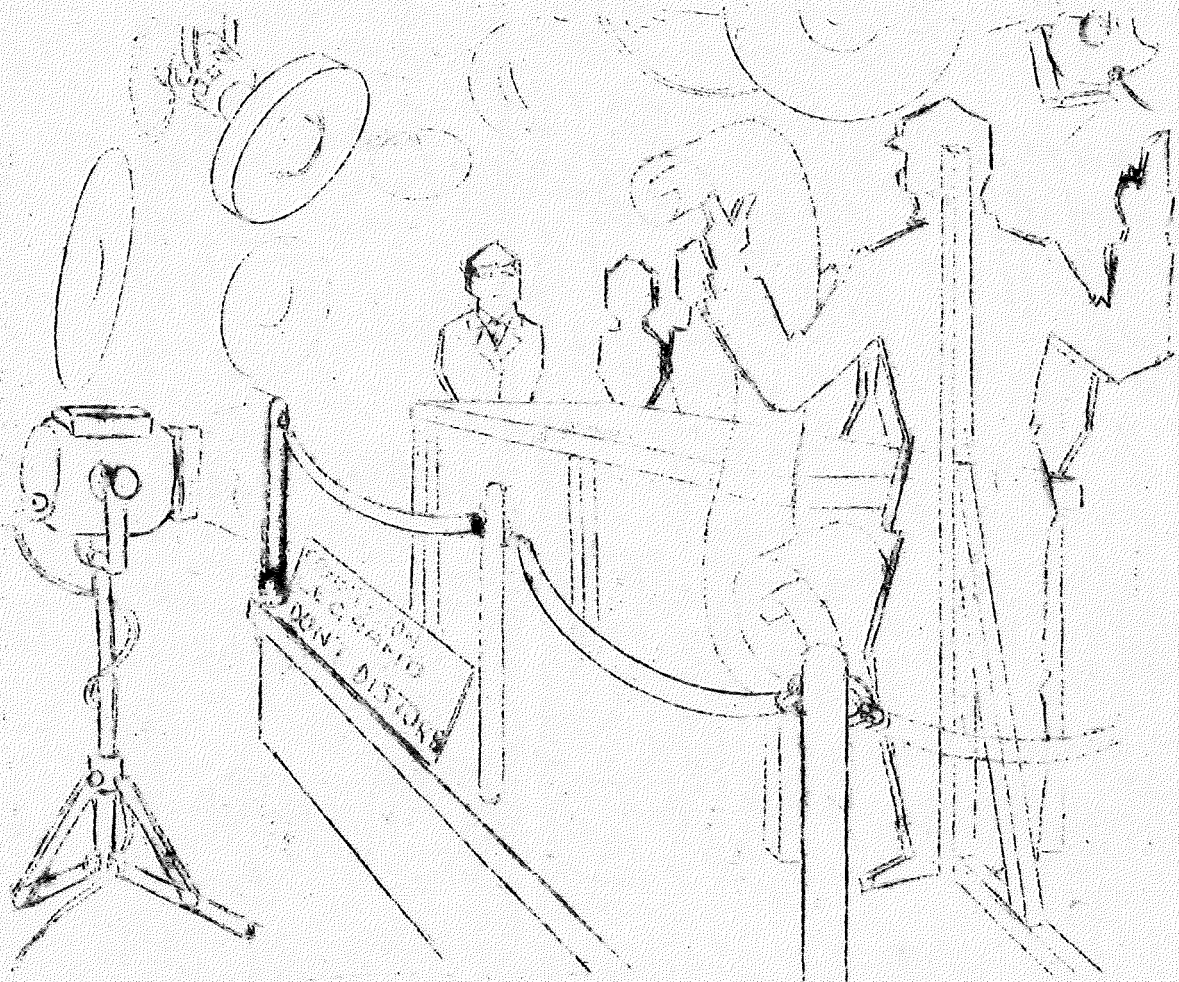


SOMMAIRE

Pages blanches : Les secteurs
P. 3- Editorial
p. 4- 2^e DEGRE: Lecture et expression dra-
matique. (Germain RAOUX)
P. ~~17~~ - Rubrique L.E.P. (Soazick BOURSIER)
P. II- Maternelle: Les activités mathémati-
ques. (Chantal GUICHAOUA)

Pages roses : Groupe de travail
P. I6- Colortho.

Pages blanches : P. I8- La personnalisation des apprentissa-
ges. (Jean LE GAL)
P. 24- Suite. (Jean Paul BOYER)
P. 26- Les journées d'études à Aix. (Fran-
cine RIALLAND de la Commission En-
seignement Spécialisé)



EDITO



Nouvelles brèves ...

- o Un autre numéro de "Chantiers" (ou "liaison") sortira pour le stage en Septembre à La Pinelais. Réservez la fin de vos vacances.
- o Pas de concret à la commission Legrand pour l'instant. Ne placez pas tous vos projets dans ce petit panier.
- o Colortho ne sera pas édité par la CEL. Tant pis pour eux. Le 44 continue.

C'est un "Chantiers" léger, donc facile à digérer, qui vous permettra, sans complexe, de préparer des articles pour l'entrée.



5^{me} degré

-4-

LECTURE et EXPRESSION DRAMATIQUE

[Signature]



LEIRE CE N'EST-PAS SEULEMENT LIRE

C'est aussi comprendre, et surtout appréhender, se rendre maître du contenu. Bien souvent on entend des professeurs se plaindre de la difficulté des jeunes à lire. Mais se sont-ils interrogés sur tout ce que ça implique, la lecture. Un texte, ce n'est pas quelque chose de purement technique, qu'il suffit de déchiffrer avec le plus d'aisance possible. Ou alors, on va décortiquer le texte devant des élèves qui essaient avant tout de comprendre ce que le maître veut leur faire dire qu'il faut comprendre.

Alors, pour en venir au concret et au pratique, comment aller au plus près de la pensée de l'auteur, ou comment imaginer au plus juste ce qu'il veut nous faire découvrir?

Tout d'abord je voudrais dire que je considère la lecture aisée et rapide comme un atout important. Trop de fois les gens se découragent, et les jeunes à l'école les premiers, devant la longueur d'un article ou l'épaisseur d'un livre. Ce qui laisse la part belle à la presse écrite en particulier, de jouer au maximum sur les titres avec tous les risques d'orientation que comporte cet art du raccourci. Ceci pose le principe de l'entraînement à cette lecture rapide.

Ensuite, je voudrais insister sur la nécessité d'une lecture intelligente, c'est-à-dire, avant tout, critique, une lecture de constantes références et de constante analyse, une lecture en éveil et, je dirais, en action. Nous sommes bien placés, nous, à l'école, pour empêcher les gens à faire autre chose que des non-lecteurs, ou des lecteurs de romans à l'écriture stéréotypée, des romans de faiseurs de romans... je ne vais pas en citer, vous trouverez facilement vous-mêmes.

Ces deux premières poses, je vais essayer de faire partager mon expérience de ce premier trimestre 80/81.

J'ai une classe de quatrième en français-histoire-géo (on dit sciences humaines, maintenant: le grand mythe de la science qui fait passer l'homme au second plan). Ils sont 23, à peu près moitié garçons, moitié filles. Ce sont des élèves que je n'avais jamais eu(e)s, mais certain(e)s étaient plus qu'heureux d'être avec moi. Pas de gros blocages venant des parents, au départ; du moins en apparence. Mais pas mal d'inhibitions, on s'en doute. Donc, il n'est jamais évident dans ces conditions, de laisser les jeunes se libérer au risque de créer encore plus d'insécurité et de devenir le dévoué. C'est le problème de la conquête de l'autonomie, et ce n'est pas un point à négliger, car il pèse lourd dans la réussite de ce qu'on veut obtenir. J'ai la chance d'avoir une salle à moi tout dans un baraquement, et de pouvoir utiliser aussi celle qui lui fait face.

-5-

Nous voilà donc dès la première semaine de la rentrée devant le problème des acquisitions, une nécessité qui les hante, et moi avec mon désir de les rendre aussi autonomes que possible, aussi vite que possible. On pose le problème de la lecture, et je leur propose l'exercice suivant de lecture rapide (en ce début d'année c'est plutôt un test de lecture rapide pour que chacun se situe):

LECTURE RAPIDE... DU TEST A L'EXPRESSION, A LA CREATION,

A L'ANALYSE

J'ai donné les consignes: chacun a son livre (gracieusement offert par l'éducation nationale). Je vais ouvrir le livre au hasard, tout le monde se mettra à lire, de manière à tester sa rapidité DE COMPREHENSION... car:

celui ou celle qui arrivera à la fin donnera un TOP! sur lequel on s'arrêtera de lire et on fermera le livre. Chacun alors écrira ce qu'il a retenu de la lecture et on confrontera. Pour la confrontation, j'avais proposé qu'on regarde ensuite sur le livre et que chacun complète, rectifie... Au cours de l'échange ensuite, je les ai aidés à analyser la qualité de cette restitution: oublis, contre-sens, rajouts, interprétations...; je signale en passant qu'à la seconde séance de ce genre, ils ont exigé que celle qui avait donné le top donne aussitôt sa restitution oralement, et c'est là-dessus que s'est bâti l'échange.

Bon, je décris là une technique, mais ce n'est pas le plus important de mon propos.

En effet, le plus important, ce sont les prolongements inattendus de la première séance. Je pense que ces prolongements ne sont pas venus tout seuls; que c'est grâce à une longue pratique de l'expression corporelle; grâce au fait qu'on avait démarré les premiers moments de l'année sur des pratiques d'expression et de relations de ce type; grâce aussi, tant pis pour la modestie, à une certaine lucidité qui m'a permis (à force d'habitude aussi) de prendre au vol une occasion qui s'offrait à nous.

LA BATTEUSE... REALISATION D'UN FILM SONORE

Le texte était d'Ernest Pérochon. Il s'agissait d'une scène de battage, avec un argument et des péripéties. Les hommes sont à la "vanneuse". Deux d'entre eux s'affrontent, sous le regard de toute l'équipe, ça se termine par un accident. Mais, de ce texte, une grande partie était absolument étrangère à la vie de mes jeunes citadins. Ce qui expliquait la première difficulté qu'ils ont trouvée à le restituer. Des questions de vocabulaire mais aussi, l'impossibilité pour eux d'appréhender une scène qui leur était étrangère totalement. Vous parlez, une scène de battage il y a plus de cinquante ans (on fait bien des battages à l'ancienne, mais personne n'y avait assisté).

L'EXPRESSION CORPORELLE AU SECOURS DE L'IMAGINATION

J'ai proposé de virer les tables et de bâtir cette machine: la locomotive, la batteuse, les roues qui tournent, les tiroirs... et j'ai bâti avec eux, avec leurs corps, leurs voix, toutes les pièces mécaniques.

Je dois dire que j'ai été surpris de la façon dont ils se sont pris au jeu: c'est le plus facile qui est venu d'abord, le piston, la bielle, les bruits de rotation, d'échappement.

Et dans le feu de l'action, il y avait ceux qui n'avaient pas osé s'y mettre. Alors, ils se sont distribué les rôles des gens au travail autour de cette machine. On avait le texte pour ça, c'était facile; ceux qui engrennent, ceux qui font la meule de paille, ceux qui présentent les gerbes et coupent les liens, et on a rajouté ce que le texte ne disait pas: ceux qui attachent les sacs pleins et les emportent sur leur dos, le tas qui monte, celui qui aide le copain à charger le sac trop lourd.

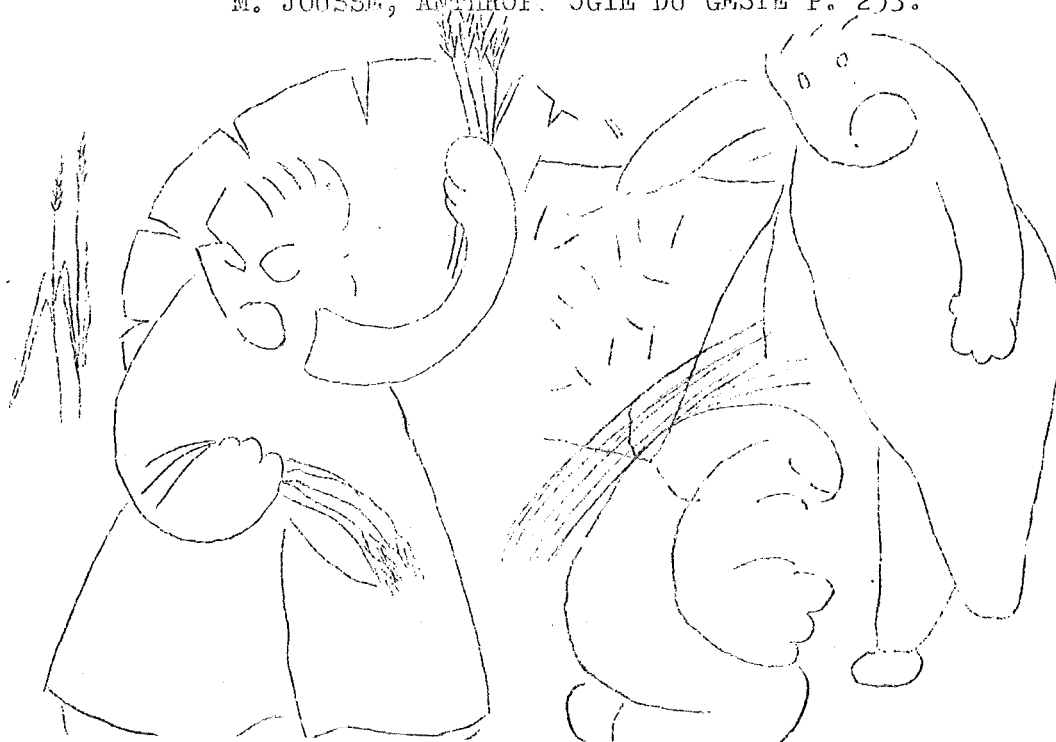
Il y avait deux filles réticentes encore. Je leur ai dit: allez il faut apporter à boire à ces hommes, ils ont soif! Il faut graisser tous les organes de la machine (attention, une burette de cette taille, ça ne se tient pas n'importe comment). Il faut jeter une poignée de résine de pin de temps en temps entre la roue et la courroie pour que celle-ci ne se mette pas à patiner... Tout le monde y était, du coup. Bien sûr, tous ces postes que je distribuais, je les connaissais bien pour avoir suffisamment pratiqué ces battages.

" Il est de notion courante qu'un geste, une expression de visage sont susceptibles, en certaines circonstances, d'en dire plus long que cent discours. Nous cultiverons cette expression par le geste qui est à la base de l'art plastique et dramatique; exprimer des sentiments, communiquer une émotion, par le seul miracle des attitudes, du mouvement, du geste, n'est-ce pas un don précieux à cultiver et à renforcer?... Les enfants peuvent atteindre spontanément à une expression qui est communication directe, instrument merveilleux pour l'exaltation enthousiaste de notre personnalité."

C. FREINET - L'EDUCATION DU TRAVAIL Page 258.

NOUS N'AVONS PAS LE DROIT DE NOUS BORNER AUX TEXTES IMPRIMÉS
POUR LES COMPRENDRE, IL FAUT LES REINSERER DANS LES MUSCLES VIVANTS

M. JOUSSE, ANTHROPOLOGIE DU GESTE P. 253.



(suite)

Dans le dernier numéro de Chantiers 64, vous avez trouvé l'amorce d'une rubrique "L.E.P. ICCM" avec un "mini-dossier" réalisé à la hâte en début d'année scolaire. C'était une synthèse de diverses réflexions sur notre situation un peu marginale de profs de L.E.P., nos tentatives, nos difficultés, nos demandes, nos perspectives...

Voici maintenant des témoignages plus terre à terre, plus concrets. Ils sont extraits des lettres d'une structure "Echanges" mise en place après le stage de Grenoble de l'été dernier.

Pour ceux qui ne savent pas ce que signifie L.E.P.
(eh oui! Il y en a parmi nous... et j'avoue que j'ai découvert leur existence (celle des L.E.P. ex. C.E.T.) au terme de mes vaines tentatives universitaires, quand je cherchais du boulot!...)

Ce sont les anciens C.E.T. Collèges d'Enseignement Technique promus au rang de Lycées d'Enseignement Professionnel pour débarrasser les élèves de leur complexe d'infériorité et en faire des "lycéens" comme ceux qui préparent le bacc.

Qu'est-ce qu'on y fait?

On y prépare: - soit des CAP de diverses professions: Mécanique, Cuisine, Vente, Conduite Routière, Secrétariat, Comptabilité, en 3 ans après la 5^e ou parfois après la CPAN (Classe Pré-Professionnelle de Niveau)

- soit des B.E.P. des mêmes professions en 2 ans après la 3^e

C'est le fameux Cycle Court pour les élèves "davantage motivés par la vie active" ... (dit M^r HABY)

Vous voilà donc un peu mieux renseignés sur
notre sphère d'évolution et maintenant
Place au VÉCU !

Soazik BOURSICR
L.E.P. Etienne LENOIR.
1, rue de l'Europe
44110. CHATEAUBRIANT

P.S. Cette fois-ci, je laisse la parole aux autres,
parce qu'ils formulent très bien ce que je ressens,
ce que nous ressentons à peu près tous (du moins
ceux qui sont sur la même longueur d'ondes)
Une prochaine fois, je rédigerai un bilan des
tentatives de cette année scolaire au L.E.P. de
Châteaubriant. Il s'agit en particulier d'un P.A.E.
(Projet d'Action Educative) réalisé en collaboration,
décloisonnement etc... Mais j'attends l'aboutissement.
Par ailleurs, avec une classe de 2^e année cuisiniers
de collectivités (CAP en 3 ans après la 5^e), nous nous
sommes lancés dans une correspondance avec des
élèves d'une classe de formation professionnelle au Québec.
Ça commence à fonctionner, alors je ne vous en dis
pas plus...

Suite au prochain numéro...

- Voici comment cette année scolaire a débuté pour moi.

Mes classes :

- La 2HCR : 2ème année C.A. P. cuisine - restauration. 24 élèves. Des collègues m'avaient mis en garde contre ces élèves de CAP cuisine réputés agités (Je n'en avais jamais eu). J'ai donc utilisé pendant presque 8 jours toutes mes ressources d'acteur (haussements de sourcils, effets vocaux, regards "il était une fois dans l'ouest"...etc) pour me préparer une année tranquille. J'ai eu du mal parce qu'ils étaient sympas. ET ils ont démarrés au quart de tour dès que je leur ai parlé de l'organisation de leur classe : Tous les 15 jours nous réservons une heure pour le bilan-planning. Pour l'instant nous avons du mal à tout y placer. Je leur impose-proposé une heure d'orthographe par semaine (Fiches autocorrectives). pour l'instant, et pourvu que ça dure, ils sont convaincus de l'efficacité de ce travail, et parce qu'ils y croient, il est efficace. Nous avons aussi en moyenne 2 heures d'ateliers au choix :

. Travail sur ... par un thème d'histoire-géo ou autre débouchant sur une présentation à toute la classe par exposé (sans lire) en panneau-affiche, ou montage sonore (je peux envoyer des cassettes aux correspondants)

. Correspondance : J'ai encore toujours beaucoup de mal à l'organiser matériellement mais jecrois que ça a démarré.

Texte libre ou poème : J'essaie de les faire déboucher sur une présentation ou un débat avec toute la classe et avec les correspondants. Mais j'ai du mal. Je laisse sûrement passer beaucoup de choses. Dans les autres heures nous programmons des présentations de livre, ou de problème d'actualité (Sadate) ou de loisir (Une présentation de clarinette, j'avais prévenu le proviseur, sera suivie par une présentation de percussions, pauvres collègues voisins !).

La classe est donc très vivante. Il est certain que c'est une phase de départ enthousiaste qui passera par des essoufflements. Je les attends de pied ferme / Déjà pointé à chaque bilan-planning le désir de faire toujours dans le nouveau. J'essaie au maximum de les responsabiliser dans

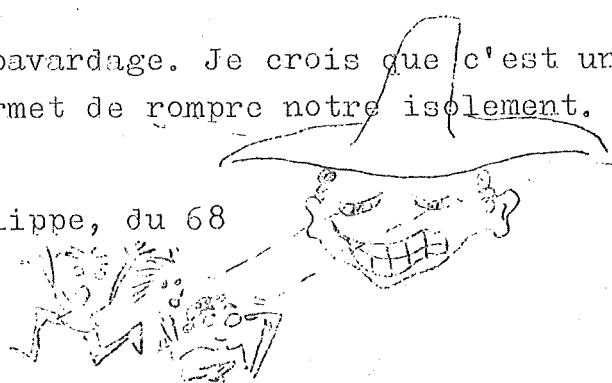
leur formation pour qu'ils ne me laissent pas le rôle vite usé du clown payé pour les épater à chaque heure de cours.

-La IA'a : I ère BEP agents administratifs- 32 élèves. Même fonctionnement. La classe est plus lourde à cause du nombre, à cause du déséquilibre, 30 filles/2garçons, et parce que beaucoup y sont mal orientées, ou en attente de la fin de la scolarité. Il y a dans le groupe des rancœurs et des conflits, gênants, mais qui n'éclatent pas encore assez clairement. Les sérieuses qui veulent se reconforter dans le travail et ceux qui n'y croient plus. Là aussi je fais le maximum pour qu'ils se voient ^{en} responsables du fonctionnement de leur groupe. Avec cette classe nous partons en classe de neige en février (avec un collègue de compta). Ça va surement faciliter l'évolution du groupe.

-Et puis les CPA cuisiniers : Je crois que ce n'est qu'en Alsace qu'on a les préapprentis dans les LEP. Ce sont des classes intéressantes parce que les élèves ne doivent pas dépasser 15 à 20, et parce qu'il n'y a pas de programme. Je leur fais une "matière" intitulée "monde du travail" et "exploitation de stage". Ils travaillent en ateliers et je compte beaucoup sur la correspondance. Ils "s'expriment" sur leur conditions de travail chez les patrons. 60 heures par semaine. Travail au noir gratuit pendant l'été. L'action syndicale est difficile à cause de la complicité ouverte des inspecteurs d'apprentissage de celle, passive du proviseur, de celle, satisfaite, des parents (contents de les avoir casés). Leur expression libre est très utile : même à 14 ans ils changent facilement de patron si ils voient en comparaison avec les copains qu'ils ne sont pas bien lotis. Pour l'instant le marché de l'emploi dans le secteur le permet. Mais ça ne va sûrement pas durer. Je lance un appel aux correspondants qui ont des CPA.

J'arrête là mon bavardage. Je crois que c'est un bavardage utile s'il permet de rompre notre isolement.

Philippe, du 68



LES ACTIVITES MATHÉMATIQUES. QUOI FAIRE?

COMMENT FAIRE ?

OU ET COMMENT TROUVER

DES IDEES ?

Pour donner des idées et peut-être une orientation en maths à ceux qui ne savent pas quoi faire, j'ai fait le recensement des travaux effectués cette année en maths dans ma classe, jusqu'en avril, en général par les M.S. J'ai 14 M.S. et 14 P.S. Le travail est en général une réflexion collective sur un problème qui s'est posé ou une remarque qui s'est faite dans la journée ou la veille.

Je poursuis si possible immédiatement l'idée, mais la plupart du temps je la note et la reprends l'après-midi (les P.S. dorment) (Après observation il apparaîtrait que les idées peuvent être émises toute la journée mais il n'y a qu'en arrivant que j'ai l'oeil vif et mathématique).

Si je n'ai pas matière, je propose un tri ou un jeu de lecture...

Au départ la réunion est obligatoire pour tous sauf exploitation immédiate d'un événement. Ça dure plus ou moins longtemps suivant l'intérêt des enfants.

Souvent le travail se poursuit avec quelques-uns après que j'ai présenté les ateliers disponibles (Maths ou autres; 3 ou 4 en tout, les P.S. dorment dans la même pièce)

La lecture des dossiers pédagogiques sur les maths et la logique en maternelle m'ont beaucoup aidé au départ.

Comme pour l'écrit, le travail manuel et le reste, J'essaie d'inscrire ce travail dans la vie de la classe (Mais c'est généralement moi qui pose la première pierre)

Je veux qu'ils en viennent à vouloir posséder, à posséder, à utiliser une technique naturellement à tout moment :

-En développant les observations des enfants- en les faisant verbaliser.

En développant les opérations de rangements, de tri- en les faisant verbaliser

-En développant les réflexions dans le cadre d'un projet- idem

et en les confrontant aux observations et réflexions du groupe.

Pour, d'un point de vue "math" leur faire acquérir, à travers le maximum d'expériences,

-Les notions d'invariance du nombre et de l'unité (voir Piaget)

-La notion de la représentation claire et efficace.

Liste des travaux mathématiques effectués de sept. à mai
en maternelle. P.S M.S.

Sept.

- ET jusqu'en Février : Tous les après-midi , rangement des
cartables
représentation graphique :

Les bougies : ens; de ceux qui ont des bougies à la maison
et de ceux qui n'en ont pas. (Utilisation des étiquettes des
prénoms)

Les jeux avec les cerceaux

.3 repr. : Je dessine un bonhomme, l'enfant rajoute le
cerceau

.Le ballon roule de cerceau en cerceau , (utilisation du
trait)

-le travail des parents : simple dessin
tri de formes géométriques dans des godets

Oct.

- rangement des chaussures des petits

: repr. Gr.: Je demande de prendre la couleur correspondant
à la couleur des chaussures et de faire un dessin qui va
vite :

. 2ème Repr. gr; avec 2 enfants

Le rangement a lieu tous les après-midi jusqu'en février,
par forme, couleur, ou les 2, ou autre.

-Le chemin de pneu : 2 repr. gr. : 1 suite de ronds
1 trait

- Dessin d'une maison en cubes (à 2)

- Les cerceaux : reprise du trait pour montrer le trajet.

Les trains : même repr. que le chemin.

- Les bonbons qu'on a à la maison

. Groupement des étiquettes des prénoms pour la même
sorte de bonbons.

. Je mets des "pancartes" aux ensembles, je demande un
dessin pour reconnaître les particularités de chaque ens.

. Des enfants comptent les étiquettes par ens.

- Encore une repr. Gr; des bottes et des chaussures

- Et une repr. gr. des cartables rangés.

-Plan de la classe :

.Dessin des ateliers ou des meubles au choix

.Je découpe

. les enfants collent après une réflexion collective

Nov.

-Confection de 2 gâteaux pour les corresp.: Chercher les
proportions pour 2 gâteaux et mesures

- Ens. des enfants de l'école ayant le même prénom.

. Repr; gr. avec les étiquettes des prénoms.

. Les enfants comptent.

. Je mets une pancarte avec le nombre.

- La taille des pieds : avoir les pieds plus grands ou plus
petits que...

Reflexion collective sur la nécessité de les mettre au mê-
me niveau devant ou derrière pour comparer.

-idem après renvoi des corres.

- Avant de faire du fromage, les enfants précisent leur goût. Ils cherchent une façon de représenter ceux qui n'aiment pas le fromage ceux qui n'aiment que le gruyère et la vache qui rit ceux qui aiment tous les fromages (Ils placeront les étiquettes des prénoms en ligne, avec une ligne par goût.)
- Comparaison de la taille des mains.
- Partage de sucettes
 - . 1 sucette par enfant : dessin en ligne
 - . Partage des sucettes restantes : il en faut "pareil" que d'enfant, autant que d'enfant. les enfants décident de couper en 2, puis en 4 ; de couper les bâtons de la même façon (non fait)
- Tri de jeux (oral)

Déc.

- Les chaussures absentes (oral)
- Les guirlandes : dénombrement, grandeur (oral)
- Les jours jusqu'aux vacances (oral)
- Partage de 2 gâteaux : 1 grand et 1 petit.
 - . Comparaison du nombre de grands et de petits. Repr. Gr., Corresp. terme à terme entre chaque élément de chaque ens.
 - . Travail repris en février pour compter les bonbons à un autre anniversaire, à l'initiative d'un enfant.
- Les caramels de Noël, combien à fabriquer ?
 - . Mettre son étiquette et compter les ronds : oralement ou en effectuant une corres. entre les noms des personnes et le dessin des bonbons.
 - . Barrer quand le bonbon est fait.
- Partage de boudoirs
- Pour ceux qui dorment, les absents, ceux qui sont debout. repr. gr.
- Les dents des bébés à la maison : 3 repr. gr.
- Parcours en classe : repr. gr.
- les Bertrands que l'on connaît (ici, chez les corres., dans les autres classes)

Janv.

- Les jouets de Noël : dessinés, collés en ligne par catégorie
- Se mesurer
 - . Debout
 - . Se mesurer sur une feuille par terre, les pieds au même niveau.
- A partir du jeu d'un enfant, les enfants changent de prénom. Avec les étiquettes des prénoms, on représente ce changement (utilisation du trait, que je flèche)
- Les jeux avec les cerceaux
- Lecture des travaux passés (je garde copie de ceux envoyés aux corres.)
- Partage du gâteau-yaourt. Dessiner ceux qui vont manger. Vite.
- Différencier ceux qui dorment :
 - . de ceux qui sont absents
- Les enfants qui vont manger le gâteau des rois
- Les maladies qu'on a eues :
 - . ens. prénoms avec la "pancarte" contenant le dessin de la maladie.

Fevr.

-14-

- Les couvertures que les enfants ont choisies pour dormir
- Idem (2eme repr. gr.)
- Dessin des frères et soeurs : les enfants mettent ens. les petits, lesgrands, et rangent à l'intérieur, suivant la taille des feuilles de papiers.
- L'ordre des anniversaires : repr. gr. avec les étiquettes des pénoms en file.
- Tri des feutres par couleur, pointes, nuances.

Mars

- X a mis du lait à Y. Relations. Oral puis repr. gr.
- Distribution de bonbons qui fondent dans la main:
Repr; des enfants sur une feuille, les grands :
les petits:
Les es mettent un bonbons sur chaque bâton.
Les bébés

Avril

- Tri de blocs logiques
- plan du chemin pour aller à la maison (plan du village que les es connaissent en vue d'une visite)
- les parties du corps de 4 es : les es comptent les yeux, les jambes, les fesses, etc... Repr. gr .
et toute l'année, le calendrier mural.

Pour un enfant s' intéressant de façon "moyenne" aux activités de ce type j'ai compté une participation effective à 35 travaux sur 45 environ.

Les ateliers permettant des activités de tri, mesures ... :
Balance Roberval avec bûchettes et morceaux d'un jeu d'encastrement, parfois les poids en laiton.
Les perles / Au 1er trimestre, je représentais leurs colliers
(Un loto à compter
Des formes géométriques avec godets en plastique pour le tri
Tous les es rangent par sorte, en fin de matinée, les gros jeux
Les P.S. ont participé aux repr. Gr. des jeux de cours, aux partages, aux mesures, au travail sur les jouets, les bonbons de Noël, aux histoires de fromage.

Si les enfants sont intéressés, il est très profitable, mathématiquement parlant, de répéter et rereprésenter les mêmes situations :

Ex., dans le très quotidien des cartables, sous prétexte de rangement, nous avons eu un tri par taille : les petits, les grands (même taille), les autres ; le partage entre ceux qui ont des lanières et ceux qui ont des poignées sans lanière ; par couleur ; et, hélas, le partage entre les cartables de s copains et de ceux qu'on aime pas. Ils sont disposés ainsi ou dispersés aux 4 coins de la classe .
Un seul enfant se charge de ce travail, les autres doivent deviner le pourquoi du type de tri effectué.

Voici maintenant les questions que je me pose :
Comme pour les autres activités Et ceux qui accrochent moins ? Ils participent un minimum parce qu'ici c'est obligatoire, parce que c'est un petit groupe et que souvent, je récupérerai plus tard ou le lendemain ceux qui sont passés en maille. Mais je ne peux mesurer l'acquis de chacun à moins de remplacer les expériences par des contrôles avec des cadres bien précis et à tous les niveaux :

- Coopération (participation à la réflexion collective
 - Stade psychologique
 - Degré d'analyse de la situation
 - Mémorisation des techniques (réinvestissement)
- et sur tous les domaines de la mathématique.

Je préfère multiplier les expériences.

Autre problème : ma propre formation.

J'aurai besoin d'un pédagogue mathématicien et spécialiste de la petite enfance pour m'aider à préciser mes termes, à penser une situation en termes mathématiques, et poursuivre un raisonnement logique simple pour guider et non embrouiller les bambins.

Et vous, comment faites-vous ?

Bibliographie:

Chantal GUICHAOUA

Mes références sont anciennes, (années 60), en avez-vous de plus récentes ?

Les Dossiers Pédagogiques : n° 22, Expériences de raisonnement mathématique à l'école maternelle

n° 28-29, Expériences d'initiation au raisonnement logique
n° 41-42-43, Initiation au raisonnement logique à l'école maternelle

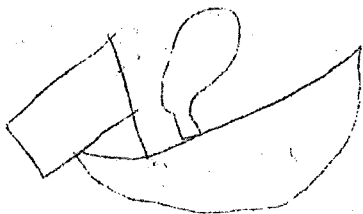
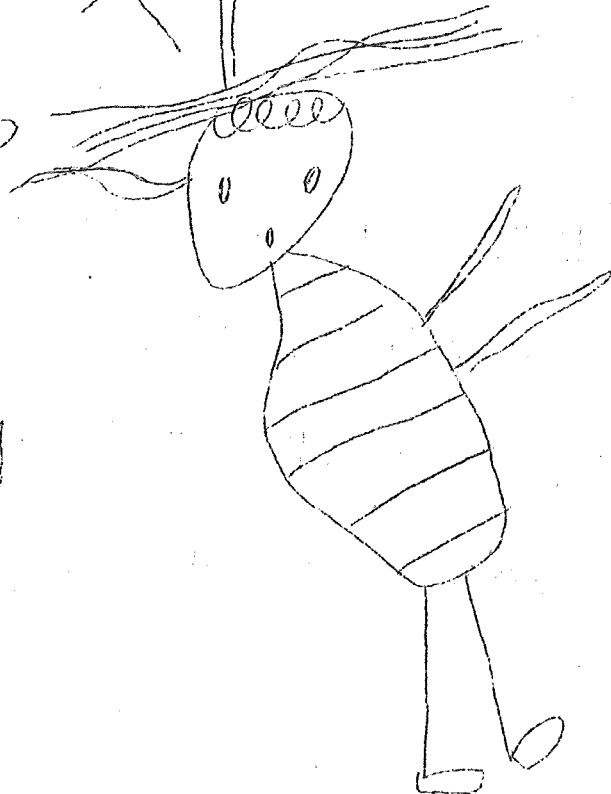
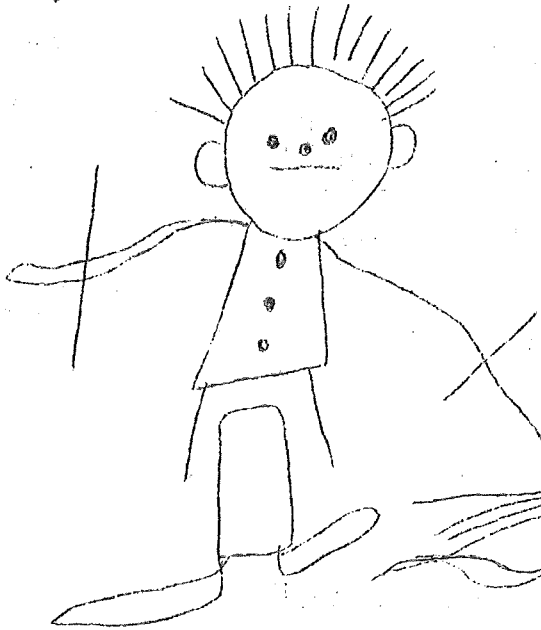
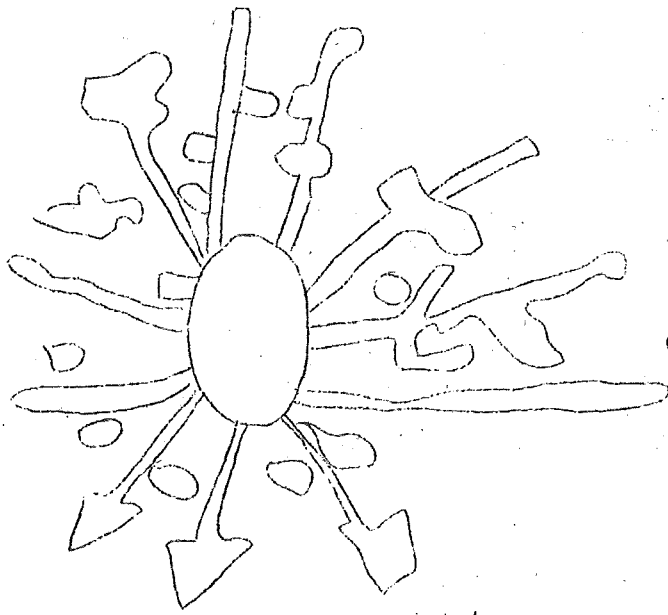
Avant le calcul, cahiers de pédagogie expérimentale et de psychologie de l'enfant de B. Beauverd chez Delachaux-Niestlé

REUNION DEPARTEMENTALE

A AIGREFEUILLE

AUTOUR DE LA CLASSE D'ALAIN RAOUX (C.M)

~~2022~~ MERCREDI 12 MAI ~~2022~~



COLORTHO... mis

COLORTHO ... sert

COLORTHO ... nique

COLORTHO... pot -16-

Une Réunion a eu lieu comme prévu le 10 Mars entre les expérimentateurs.

Premières constatations sur l'utilisation générale

- Les non-lecteurs ne peuvent s'en servir. Questions: Quel niveau de lecture faut-il posséder? Le Colortho peut-il participer à l'apprentissage? Nous comptons sur Françoise qui est au CP, Francine qui est en classe d'adaptation pour nous éclairer.
- Le grand nombre de fiches ne semble pas poser de problèmes de classement. Les utilisateurs s'y retrouvent même mieux que dans d'autres fichiers moins épais.
- Il semble que la présentation sur fiches soit préférable à la présentation en livrets. On pourrait peut-être imaginer des livrets pages rigides détachables...

Des copains ont trouvé plus pratique de faire des boîtes séparées pour les 6 séquences différentes.

- Certaines séquences sont moins utilisées suivant les niveaux (la jaune "Sons" par exemple ne sert pratiquement plus au CM)
- la rose "homonymes" ne sert que dans la classe de 6° SES (liée à l'échec?)
- Dans toutes les séquences et quelles que soient les classes, des fiches sortent très souvent. Questions: Ne faudrait-il élaguer?
- En général, les élèves s'en servent bien et rapidement. Pour les plus jeunes il est nécessaire d'expliquer le principe d'analogie. Il serait intéressant d'observer le processus d'apprentissage de l'utilisation de cet outil.

Est-il aussi efficace dans l'acquisition de règles? L'imprégnation souhaitée se fait-elle? Il est trop tôt pour le dire. A la fin de l'année scolaire, une étude des textes d'un même enfant nous montrera peut-être ce qu'il en est. De toutes façons souvent l'enfant a besoin d'un renseignement avant d'être apte à saisir la règle correspondante.

Problème au niveau de l'utilisation par l'adulte.

Cet outil exige une information préalable et son utilisation demande du temps (relever l'erreur - les coder) Il est vrai que chacun peut organiser l'emploi de Colortho en fonction de contingences d'effectif, de nombre de textes, etc...

- n'employer qu'une partie du fichier

- ne s'occuper que d'une partie du texte.

- Au vu de cette "part du maître" cet outil sera-t-il facilement utilisé par le "tout-venant" des instituts? (I)

Sera-t-il facilement commercialisable?

Intérêt pédagogique. Intérêt financier. Ne pourra-t-on échapper à ces contraintes?

Certaines faiblesses du fichier

- Séquence verte "Orthographe d'usage". Il faut revoir les dernières fiches sur les apostrophes, les liaisons. Ce sera notre travail, la prochaine fois.

- Séquence jaune "Les sons"

Certaines fiches doivent être regroupées (gea - gi - je) Celles qui font appel à une règle précise (e et u après le g, cédille...) devraient se trouver aussi dans la séquence verte.

Il ne nous a pas semblé, pour finir, embêtant de trouver sur une même fiche des écritures différentes d'un même son (ex: in - ain - ein) Cette séquence n'est généralement pas utilisée a priori (avant l'écriture) mais en cas d'erreur. Pour choisir entre les différentes graphies d'un même son, l'enfant consulte l'adulte (Il le faut bien de temps en temps!)

Prochaine Réunion des expérimentateurs

le mercredi 2 Juin à 14h sur la pelouse du

26 rue des Sports Les Sorinières

Il reste de la place... et des "Colortho" pour ceux qui veulent expérimenter.

Nous travaillerons sur les dernières fiches de la Séquence verte "orthographe d'usage" et continuerons à échanger sur l'utilisation de cet outil.

(I) C'est vrai que c'est un outil à usage individuel ce qui suppose une pédagogie différente de celle des classes où l'on pratique encore la dictée collective.

De toutes façons l'institut qui donne des dictées ne sera sûrement pas assez "motivé" pour se servir du Colortho (tout le travail que ça demande ma pov'dame) pour la correction!

Journées d'Etudes d'Aix: la Commission Enseignement Spécialisé

Une douzaine de participants permanents, plus quelques
meteores.

Pendant ces trois jours il fut question de:

1. Chantiers-
2. la gestion de la commission.
3. le stage de Mary s/Arne en juillet-
4. questions diverses-

1 Chantiers:sous le signe de l'économie Michel Loichot
coordonnera la rédaction du journal. La frappe des ar-
-ticles ne sera plus assurée entièrement par Pierre
Vernet, qui souhaite pouvoir respirer un peu.

Rien de change dans le fond et la forme, pour
l'essentiel.

2 La gestion de la commission: Michel Pèvre continuera
à porter la bannière. Le partage des tâches devrait
faciliter les contacts avec l'extérieur. Michel Loichot
représentera l'I.S. du C.A. 2, sur un contrat défini
par nous (sans tâche supplémentaire)

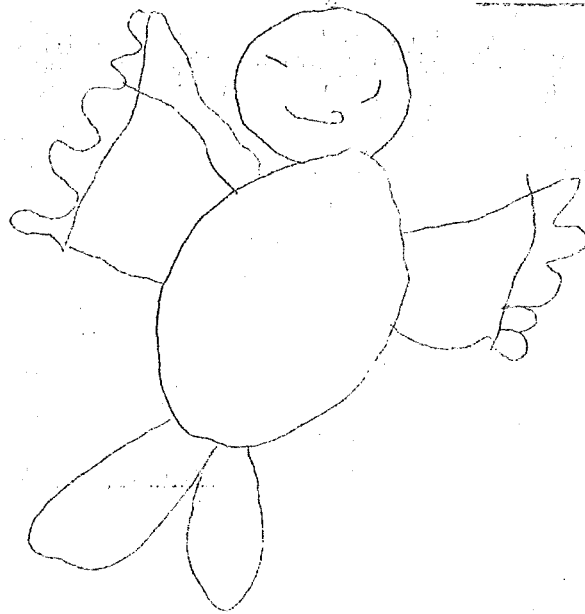
3. Le stage de Mary s/Arne:début juillet. Réservé aux dé-
-jà praticants. Une grille dense, élaborée par Patrick
Robo, sera diffusée dans Chantiers de l'I.S. Devraient
se retrouver à Mary tous ceux, toutes celles qui par-
-ticipent peu ou prou à la vie de la Commission.

4. questions diverses:

- le nombre de gens qui reçoivent contact: trop impor-
-tant. Contrat à définir.
- Contact-Hebdo verra le jour fin juin. 15 F pour 26 pa-
-ges. Pire (sourire) assuré.
- Dossier "immigrés" en commun avec le CRAP.
- Dossier FGEP à mettre en place à Mary.
- Dossier Z1: déposé sur le bureau du CO.

C'était dix: 3 jours bien remplis.

P. Rialland.



PERSONNALISATION DES APPRENTISSAGES liée aux activités globales personnelles et collectives et insérée dans la vie du groupe coopératif.

Dans notre classe-coopérative, le temps dont nous disposons est partagé entre:

- le temps des activités collectives, celui au cours duquel nous nous retrouvons ensemble pour échanger, décider, réaliser nos projets, analyser... (entretien; travaux communs; conseil..)

- le temps des activités personnelles, celui au cours duquel chaque enfant a la maîtrise de son projet de travail; c'est le temps de la séparation mais aussi de la liberté individuelle, de l'autogestion et de la responsabilité au niveau de chaque personne. Durant les "activités personnelles", chacun peut se consacrer à différents types d'activités:

- . les activités personnelles proprement dites: textes libres, lettre, lecture à la bibliothèque, recherches mathématiques ateliers d'expression et de création, etc...

- . les travaux personnalisés d'apprentissage liés aux manques découverts au cours des activités personnelles;

- . les activités obligatoires décidées par le conseil de coopérative: part individuelle dans la réalisation d'un projet collectif; apprentissages nécessaires au bon fonctionnement des responsabilités (savoir faire les comptes; savoir l'heure; etc) et à la réalisation des projets et des travaux collectifs (mesures pour le jardin par exemple...)

Ce temps déborde le cadre scolaire habituel. Il peut englober les récréations, l'inter-classe de midi, l'étude, le temps hors de l'école: il revient à chacun d'en décider en se référant à son plan de travail

Mais pourquoi une personnalisation des apprentissages, pourquoi ces temps où les enfants travaillent à des activités différentes et dans des lieux divers (I) au lieu d'une activité par l'adulte et qui soit la même pour tous, comme dans les classes traditionnelles ou dans les structures par groupes de niveau?

(I) Cette pratique, comme toutes celles qui s'insèrent dans une formation de l'enfant à la responsabilité et à l'autonomie, implique que l'enfant ne soit pas constamment sous le regard de l'éducateur. Mais la réglementation actuelle concernant la surveillance fait obligation à ce dernier d'assurer un contrôle permanent des activités de tous les enfants qui lui sont confiés. C'est pourquoi le Mouvement Freinet a proposé, en février 1982, à Monsieur FAVRET, Directeur des Ecoles au Ministère de l'Éducation Nationale, une modification de la réglementation afin que les activités en auto-discipline soient couvertes par la loi. Voir à ce propos mon étude sur "La LOI et nos lois" in Animation et Éducation 38 oct 80 pp. 4 à 13

Il est nécessaire effectivement de justifier cette organisation qui pose de multiples problèmes à l'éducateur: il lui est difficile d'être au service de plusieurs enfants à la fois, de répondre à toutes les demandes, d'être présent dans tous les ateliers; quand il est occupé avec l'un, que font les autres?

Elle pose aussi de multiples problèmes à des enfants non habitués à se prendre en charge: qu'est-ce que j'ai commencé? qu'est-ce qui est urgent aujourd'hui? de combien de temps je dispose? qui va m'expliquer cette difficulté? Il lui faut s'imposer des contraintes, c'est en général plus facile de compter sur un adulte pour les rappeler et poser des exigences.

Elle impose au groupe une réflexion sur son organisation du temps, de l'espace, des relations. Et c'est là un élément fondamental à mon sens, un élément qui n'a pas toujours été perçu par ceux qui conseillent des apprentissages personnalisés pour lutter contre les échecs à l'école; il ne peut y avoir un fonctionnement efficace des activités personnalisées sans leur insertion dans une structure coopérative et autogestionnaire avec ses responsables, ses lois et règles de vie, sa régulation des conflits, une relation d'entraide entre les enfants (2), des temps de mise en commun des découvertes et des difficultés, des temps de réflexion et de bilan que nous appelons "conseil".

C'est là évidemment toute une remise en cause de la part de l'éducateur et on peut comprendre sa crainte de cet inconnu pour lequel il ne peut se sentir de prime abord compétent.

Raison de plus pour justifier notre choix.

La personnalisation des apprentissages a pour objet d'aider l'enfant à déterminer un projet de travail correspondant à la fois à ses besoins et à ses capacités, et de favoriser ainsi le développement de sa personnalité en faisant de lui l'agent principal de son éducation: d'élève soumis aux impératifs communs, il devient personne, ayant le droit, mais aussi la responsabilité, de participer au choix des objectifs communs et à la mise au point des moyens pour les atteindre, et d'auto-organiser ses activités personnelles.

Elle participe à l'apprentissage de la liberté, de la responsabilité et de l'autonomie, car elle nécessite l'auto-réflexion et l'auto-décision, pour la programmation des activités et l'auto-contrôle qui, pour les enfants, est difficile à acquérir car il demande à la fois des capacités techniques (pouvoir comparer le travail réalisé à la solution proposée) et des capacités à se juger soi-même en acceptant un échec momentané.

Elle demande donc à l'enfant des capacités qui ne peuvent être qu'au terme d'une action éducative patiente et persévérante,

(2) Cf. LE GAL(J.) L'entraide dans la classe-coopérative, in l'EDUCATEUR-Pédagogie Freinet, et ANIMATION ET EDUCATION (OCCE), 46, Janv. Fév. 1982 pp. 7 à 11

S'attendre à ce que les enfants puissent prendre en charge leurs activités par la simple magie du "vous êtes libres de décider et de vous organiser", conduirait les éducateurs à l'échec, à la désillusion, et les enfants à la catastrophe. Cette pratique exige la maîtrise des outils spécifiques du travail individualisé (livrets programmés, fiches auto-correctives, fiches-guides, etc...) et des outils d'organisation (plans d'activités et de travail, tableaux d'organisation et d'évaluation...) Elle ne peut donc être totalement efficiente, sans un recours à l'adulte, qu'au terme d'un apprentissage dont elle est à la fois but et moyen.

Dans une classe de perfectionnement, elle est une nécessité car les enfants ont:

- des niveaux scolaires variables et non homogènes;
- des rythmes de travail différents;
- des facultés de mobilisation de leur attention et de leurs possibilités d'apprentissage très diverses.

Chaque enfant constitue un cas, ce qui implique l'adaptation des contenus et des procédures aux problèmes qui sont les siens.

A voir les taux d'échecs dans l'école on peut d'ailleurs se demander si les problèmes de la classe de perfectionnement ne sont pas ceux de toutes les classes, et par conséquent s'il ne serait pas nécessaire d'acclimater les pratiques expérimentées par les éducateurs de l'enseignement spécialisé à l'ensemble de l'école; ce qui est bon pour les enfants en difficulté, actuellement placés dans un cursus scolaire ségrégatif, ne pourrait-il permettre de les garder avec les autres?

Pratiquer des apprentissages personnalisés constitue pour l'éducateur une tâche difficile car il doit:

- aider chacun à diagnostiquer ses manques et ses besoins;
- le mettre en mesure d'évaluer ses capacités du moment;
- lui proposer des entraînements adaptés;
- créer souvent des fiches et des outils nécessaires;
- encourager ceux qui ont besoin de soutien et que les difficultés découragent;
- aider dans l'auto-organisation de l'activité et dans son contrôle;
- suivre la progression de chacun;
- régler les conflits qui perturbent les activités;
- intégrer ces activités personnelles dans une vie scolaire coopérative qui répond aux nécessités de la socialisation de l'enfant car personnalisation et socialisation constituent un couple inséparable.

Mais de quelles activités d'apprentissages personnalisés parlons-nous? S'agit-il de prendre le programme commun aux enfants d'une même classe ou d'un même niveau et de le couper en modules que chacun aborde à son rythme?

Pour ma part je pense qu'il s'agirait là d'individualisation d'un curriculum commun et non d'une véritable personnalisation qui doit tenir compte de l'enfant, de son vécu, de son langage, de ses besoins, de ses intérêts.

Les apprentissages doivent être liés :

I) aux activités globales fonctionnelles de l'enfant selon le processus :

activité globale.... prise de conscience des manques (je ne peux faire seul, il me faut demander de l'aide).... apprentissages spécifiques pour combler les manques (à l'aide d'outils individualisés et autocorrectifs)

Dans ce cadre, l'éducateur intervient pour motiver et stimuler les activités globales, faire prendre conscience des manques, inciter et aider l'enfant à les assumer et à les dépasser en s'engageant dans un apprentissage spécifique (l'activité globale permet elle aussi des progrès par le processus du tâtonnement expérimental), fabriquer des outils ou initier à ceux qui existent déjà, soutenir l'effort, être le recours, aider aux évaluations et à la visualisation des progrès (plannings; échelles de niveaux; etc...).

Pour éclairer avec plus de précision ce processus, je vais en appeler à mon expérience dans le domaine orthographique (de l'expression écrite aux apprentissages orthographiques) (3) :

- un enfant écrit un texte libre, un texte d'enquête, un compte rendu, une lettre à son correspondant... Après un premier temps d'expression durant lequel je lui demande de ne pas se soucier d'orthographe, d'écrire au rythme de sa pensée et de ses idées, vient le temps de la mise au point et de la correction. Il assume d'abord seul ce travail de réflexion puis avec l'aide de ses camarades, ensuite, il fait appel à mon aide. Je passe alors avec lui une dizaine de minutes, au cours desquelles nous lisons le texte, nous en discutons, nous le corrigeons, nous examinons les entraînements nécessaires en orthographe grammaticale, les mots à retenir pour une mémorisation ultérieure, les correspondances grapho-phonétiques à revoir (4).

(3) LE GAL (J.), SAVOIR ECRIRE NOS MOTS, Thèse de doctorat de 3e cycle en Sciences de l'Education, document ronéoté, 1979

(4) Ce temps à passer avec chacun implique un nombre d'enfants limité et une organisation qui permette à l'éducateur de rester disponible à un enfant sans être constamment sollicité par les autres, d'où l'institution d'un système d'entraide mutuelle dans notre classe-coopérative, "celui qui sait aide celui qui ne sait pas", et la régulation des activités par un responsable de jour et des responsables d'ateliers et d'activités.

Ces entraînements sont inscrits sur son plan de travail à la rubrique "activités à prévoir". Les mots non connus sont inscrits sur une liste de mots à apprendre. Compte-tenu du processus adopté, il est évident que chaque enfant aura une liste personnalisée, d'où la nécessité de créer et mettre en oeuvre une méthodologie d'apprentissage qui tienne compte de ce fait, et qui, de surcroît, puisqu'elle s'insère dans une pratique globale de Pédagogie Freinet, en respecte les principes fondamentaux dont la priorité de l'expression et l'autogestion des activités. Cette recherche a été l'objet de mes travaux, en relation avec l'Université, durant cinq années.

2) aux activités globales collectives- Les apprentissages en orthographe sont aussi liés aux activités décidées par le groupe et qui sont motivées par sa vie: lettre collective, album, compte-rendu de sortie, sont l'occasion de rencontre avec des mots nouveaux et de prise de conscience de manques, ce qui vient enrichir les listes personnelles et nous amène parfois à des présentations collectives qui se répercutent ensuite en travaux individualisés.

Il s'agit donc d'une activité complexe imbriquée dans les objectifs, les structures institutionnelles, les pratiques coopératives.

A l'heure actuelle, en fonction des données recueillies au cours de nombreuses observations, il me semble que seule une telle personnalisation des apprentissages, liée aux activités globales personnelles et collectives, et insérée dans une vie de groupe coopératif, avec ses institutions d'entraide et d'apprentissage mutuels, ses lois décidées ensemble et ses lieux de décision et de régulation des conflits, ses stimulations, est en mesure de permettre, A TOUS LES ENFANTS, un développement maximal de leurs potentialités dans tous les domaines.

Elle implique évidemment beaucoup de conditions pour être une réussite:

- des éducateurs capables: d'organiser ces activités de façon rationnelle, dans l'espace scolaire souvent trop restreint, dans un temps limité;

de suivre la progression de chacun et d'apporter une aide individuelle efficace;

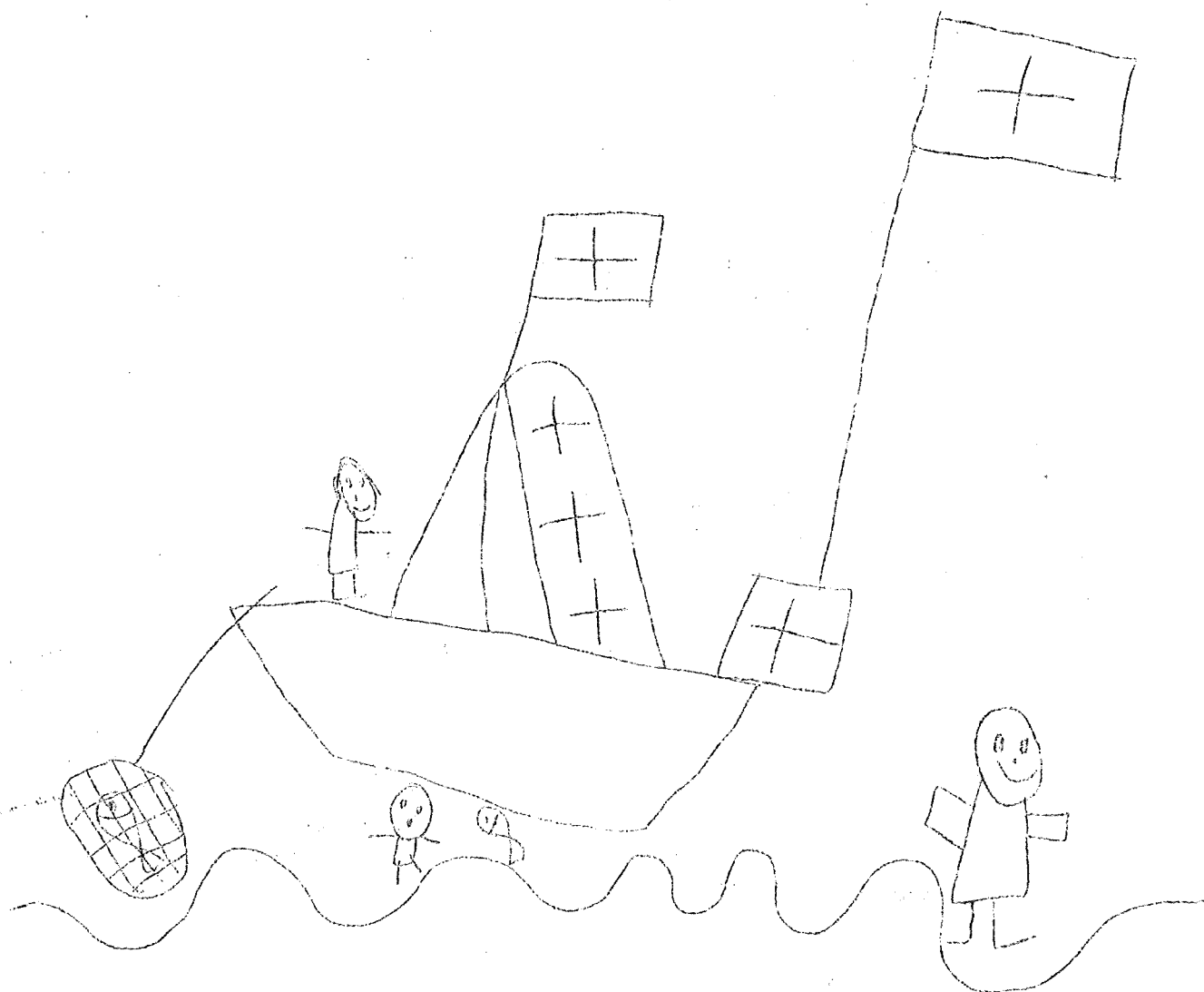
d'avoir une stratégie éducative correspondant aux modalités relationnelles particulières de cette pratique; elle suppose donc qu'au cours de leur formation initiale les instituteurs soient informés et formés à cette pratique, mais elle nécessite aussi que des concertations puissent avoir lieu entre les praticiens sur le terrain pour une confrontation de leurs difficultés, une mise en commun de leurs outils et techniques, c'est là une condition majeure comme le montre l'expérience coopérative des éducateurs du Mouvement FREINET.

- un nombre d'enfants limité à 15 maximum par éducateur, dans les écoles où existent le plus d'enfants en échec et 25 ailleurs, dans un premier temps;

-- des outils nouveaux, des techniques nouvelles, donc la mise en oeuvre d'une recherche pédagogique centrée sur les problèmes rencontrés par les praticiens sur le terrain et leur participation active à cette innovation par une formation à la recherche-action.

Il est évident aussi que cette pratique d'apprentissages personnalisés, dans son ensemble, nécessite des recherches afin de la rendre le plus efficiente possible et parfaitement ajustée, cohérente avec les finalités à atteindre et les objectifs poursuivis.

Jean Le Gall



une suite à l'article -24- de Jean Le gal

L'article de Jean pose plusieurs problèmes qu'il serait intéressant d'approfondir, par des échanges entre nous.

I) L'organisation des activités pour la mise en place des apprentissages personnalisés.
cf. le dossier spécial chantiers 44 "Vie Coopérative";

l'enquête que j'avais lancée dans chantiers 44, et les réponses, parues dans le N°

C'est vrai qu'organiser et prendre en charge ses activités demande à l'enfant "des capacités qui ne peuvent être qu'au terme d'une action éducative patiente et persévérante".

Ce sont toutes ces capacités (qu'est-ce qui est nécessaire à l'enfant pour devenir autonome) qui sont importantes et que nous devrions parvenir à bien cerner, et c'est aussi le comment tout le processus d'apprentissage se met en place pour aider l'enfant à aller le plus loin possible (les outils, la stratégie, etc...).

L'organisation des activités demande aussi au maître beaucoup d'efforts et d'exigences pour lui-même quant à sa propre organisation et maîtrise de lui-même et de ce qui se passe. Ceci demande donc à réfléchir sur notre propre action dans la classe. Mais le problème de la formation des autres maîtres à ces pratiques est aussi important; au niveau du groupe départemental, c'est une dimension qu'il faudrait parvenir à prendre en compte.

2) Les apprentissages liés aux activités globales individuelles et collectives.

Cela pose bien le problème de la motivation sur lequel nous avons commencé à réfléchir en vue d'une départementale.

On pourrait continuer un échange là dessus:

En quoi la Pédagogie FREINET est-elle une pédagogie de la motivation?

Dans nos classes, qu'est-ce qui motive les apprentissages?
les activités?

Nous disons la Pédagogie FREINET, c'est l'apprentissage par le tâtonnement expérimental... Où en sommes-nous dans cette pratique du tâtonnement?

Qu'est-ce qui, aujourd'hui, dans notre pratique pédagogique, est en mesure de faire rupture?

Jean écrit: "dans ce cadre, l'éducateur intervient, pour motiver, stimuler les activités globales..." Qu'est-ce qui distingue précisément notre mode d'intervention de celui d'une classe traditionnelle, où la motivation existe aussi, sous forme de stimuli: classements, notes, examens, punitions...

L'apprentissage peut donc se faire

- A) à partir de quelque chose d'extérieur à soi: on n'apprend pas d'abord pour acquérir un savoir, une formation... mais pour obtenir une note, un classement, un bon point...
- B) à partir d'une activité globale, à partir de besoins profonds et personnels exprimés par l'enfant?

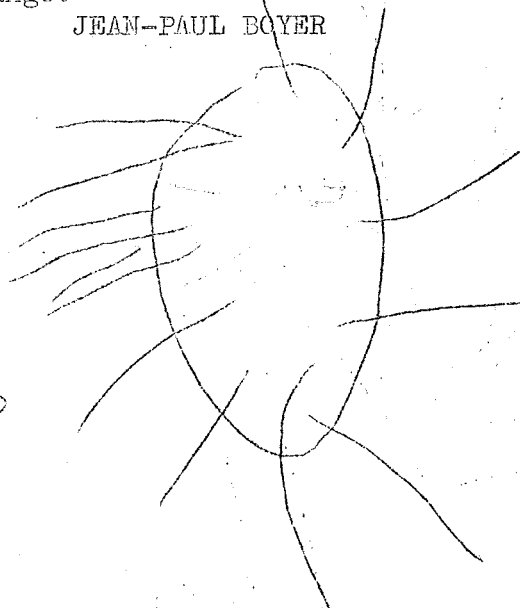
L'enfant découvre alors des manques qui vont lui permettre de prendre conscience de la nécessité d'un apprentissage, s'il veut réaliser son projet.

Mais comment motivons-nous les activités globales?

Quels sont les besoins de l'enfant, dans la classe? Comment lui permettons-nous de les exprimer?

S'il y en a qui sont intéressés par cette réflexion l'organisation des activités personnelles la motivation pour les apprentissages, je veux bien participer à un échange:

JEAN-PAUL BOYER





pour le développement de la lecture publique

Dans le cadre d'une réflexion sur l'échec scolaire, lié à l'apprentissage de la lecture, un groupe s'est constitué à l'initiative de l'A.P.S. (Association de Prévention Spécialisée, travaillant sur Nantes Nord) et avec l'Association pour le développement de la lecture sur Nantes, pour réfléchir au problème de la lecture et tout particulièrement de l'apprentissage de la lecture.

L'idée fondamentale est que la lecture est une pratique sociale et l'apprentissage de la lecture un apprentissage social.

C'est donc le corps social tout entier qui est concerné par la lecture : parents, travailleurs sociaux, employés des crèches, des haltes garderies, enseignants, etc ...

Apprendre à lire, c'est découvrir les formes sociales de l'écrit, c'est-à-dire tisser des liens avec l'écrit.

L'apprentissage de la lecture se construit donc dès la naissance en situation de vie.



C'est pourquoi, nous organisons deux après-midi de réflexion sur ce thème, et à partir d'expériences déjà réalisées sur des questions populaires.

- le SAMEDI 15 MAI
 - le SAMEDI 5 JUIN
- } de 14H à 19H

au CENTRE SOCIAL DES BOURDERIES

Rue de St Brévin - 44.41.46

Précisions le 15 MAI

Précisions le 5 JUIN

REDACTION : Chantal GUICHAOUA, P. N. 24, La Bernardière
85610 CUGAND

ABONNEMENTS : Jean-Paul BOYER, 3, Allée de la Planche
La Rousselière 44 120 VERTOU

Un an : 70 frs. Versement C.C.P. I.D.E.M.
N° 44 800E NANTES

Imprimerie spéciale de l' I.D.E.M. P.N. 24, La Bernar-
dière, 85610 CUGAND

C.P.P.A.P. 56 2II